



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Rola filmu w prowadzeniu zajęć dydaktycznych

**Author:** Michał Brol

**Citation style:** Brol Michał. (2014). Rola filmu w prowadzeniu zajęć dydaktycznych W: B. Kożusznik, J. Polak (red.), "Uczyć z pasją : wskazówki dla nauczycieli akademickich" (s. 209-232). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego



## **Michał Brol**

Uniwersytet Śląski w Katowicach  
Wydział Pedagogiki i Psychologii

# **Rola filmu w prowadzeniu zajęć dydaktycznych**

## 1. Wprowadzenie

Wykorzystanie filmu w edukacji interesuje badaczy i praktyków co najmniej od lat 60. XX wieku, kiedy to opublikowana została książka *Edukacja filmowa* J.M.L. Petersa. Głównym celem tej publikacji wydanej pod auspicjami UNESCO było zwrócenie uwagi na „błędy i wynaturzenia w filmie”<sup>1</sup> oraz na to, jaki mają wpływ zwłaszcza na młodego widza. To podejście wydawać się może dalekie od bardziej współczesnego postrzegania filmu fabularnego, jako dającego możliwości rozwoju i uczenia się. W Polsce od tamtego czasu pojawiło się wiele publikacji traktujących o wykorzystaniu filmu w edukacji, jednak przede wszystkim mowa w nich o tzw. filmie dydaktycznym lub edukacyjnym, rzadziej – fabularnym. Praktyka, rzeczywistość dydaktyczna, edukacyjna potrzebuje nie tylko omawiania nowych narzędzi pracy, ale także nowego spojrzenia na wykorzystywanie dotychczasowych metod. Właśnie takim narzędziem wydaje się być film, co potwierdzają wciąż ukazujące się opracowania i wyniki badań publikowane w uznanych czasopismach naukowych. Co więcej, jest on narzędziem specyficznym – wydaje się, że stale trzeba dostarczać argumentów przemawiających za jego wykorzystywaniem czy też niekiedy wręcz bronić go jako sposobu pracy dydaktycznej. Tymczasem jest on uznawany przez wielu badaczy i praktyków za wszechstronne narzędzie zarówno w aspekcie różnorodności form i sposobów, w jaki może być wykorzystany, jak i w aspekcie podmiotowym – może być stosowany wśród różnych grup odbiorców. Przedstawiane w filmie zachowania mogą stanowić wzorzec do naśladowania. Proces obserwacji i analizowania zachowań i postaw filmowych bohaterów może prowadzić do przekształcenia wiedzy ukrytej w wiedzę jawną oraz do odkrywania własnego potencjału przez widza.

Profesor Janusz Plisiecki, który zajmuje się integracją teorii filmu z metodami stosowanymi w dydaktyce ogólnej i metodyce szczegółowej, określił film jako źródło informacji o świecie, które kształtuje postawy widzów, a jednocześnie pozwala konfrontować wiadomości już zdobyte z tymi, które przedstawia film. Co więcej, jego zdaniem, film uczy myślenia, analizowania zjawisk i patrzenia problemowego<sup>2</sup>. Nowe spojrzenie na wykorzystanie filmu sprawia, iż staje się on nowoczesną metodą uczenia się w ramach różnych kierunków kształcenia.

---

<sup>1</sup> J.M.L. PETERS: *Edukacja filmowa*. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, 1965, s. 3.

<sup>2</sup> J. PLISIECKI: *Film i sztuki tradycyjne*. Lublin: Wyd. UMCS, 2005.

## 2. Rewizja podejścia do wykorzystania filmu

Już od początku lat 70. osoby wykorzystujące film jako narzędzie w nauczaniu zachęcały do przyjmowania tej metody przez innych zajmujących się edukacją<sup>3</sup>. Podkreślano, że „wśród audiowizualnych środków dydaktycznych film zajmuje niewątpliwie pozycję wyjątkową”<sup>4</sup>. Już od dawna uznaje się, że film jest „istotnym czynnikiem kulturowym, który kształtuje świadomość współczesnego człowieka, urabia jego struktury poznawcze, sposób przeżywania rzeczywistości”<sup>5</sup>, stanowi potężne narzędzie do ilustrowania określonych zagadnień i ukazywania zastosowań teorii różnych dziedzin wiedzy. Jest źródłem materiału pedagogicznego bardziej stymulującego niż konwencjonalne metody<sup>6</sup>, usprawnia proces uczenia się dzięki możliwościom niedostępnym dla innych mediów – może być bowiem wykorzystany jako studium przypadku, do rozwiązywania problemów, przedstawienia wydarzeń historycznych i ich kontekstu, ukazania metafor i do komunikowania się w sposób symboliczny lub jako satyryczne przejawienie. Pozwala również na nadawanie istoty abstrakcyjnym pojęciom oraz umożliwia doświadczenie czegoś w sposób zastępczy. Prezentowanie określonych koncepcji poprzez różnorodne sceny z filmów daje szansę obserwacji ich zastosowania w odmiennych sytuacjach<sup>7</sup>. Badania empiryczne prowadzone w ramach nauk społecznych wykazały, że stosowanie filmów zwiększa zainteresowanie i zadowolenie studentów w ramach zajęć, a jednocześnie polepsza zrozumienie i integrowanie treści danego przedmiotu, przyciąga uwagę i pobudza pamięć<sup>8</sup>.

Zwraca się uwagę na istotną zmianę zapoczątkowaną w latach 70. – rozwój technologiczny zwiększył dostępność, zasięg i siłę oddziaływania filmów (filmy wideo, DVD oraz Internet). Uaktualniając nieco słowa James’a Monaco – czterdzieści lat temu niewiele osób posiadało

---

<sup>3</sup> J.E. CHAMPOUX: *Film as a Teaching Resource*. “Journal of Management Inquiry” 1999, 8 (2), pp. 206–217.

<sup>4</sup> J. SKRZYPCZAK: *Film dydaktyczny w szkole wyższej. Zarys teorii, metodyka stosowania i technika realizacji*. Warszawa: PWN, 1985, s. 5.

<sup>5</sup> B. FARON: *Edukacyjne problemy filmu w szkole*. W: *Film dydaktyczny w procesie kształcenia i wychowania*. Warszawa: WSiP, 1989, s. 15.

<sup>6</sup> A. HUCZYNSKI, D. BUCHANAN: *Theory from Fiction: a Narrative Process Perspective on the Pedagogical Use of Feature Film*. “Journal of Management Education” 2004, Vol. 28(6), pp. 707–726.

<sup>7</sup> J.E. CHAMPOUX: *Film as a Teaching Resource...*

<sup>8</sup> C.L. TYLER, M.H. ANDERSON, J.M. TYLER: *Giving Students New Eyes: The Benefits of Having Students Find Media Clips to Illustrate Management Concepts*. “Journal of Management Education” 2009, 33 (4), pp. 444–461.

filmy. Dziś odwrotnie — niewiele osób powie, że ich nie ma. Potencjalnie zatem ich wpływ jest obecnie bardziej wszechobecny, a same „filmy są dziś bardziej jak książki (a książki stały się bardziej filmowe)”<sup>9</sup>. Jednocześnie, konieczne wydaje się branie pod uwagę różnicy międzypokoleniowej — czym innym jest włączanie filmów w repertuar czasu wolnego, czym innym zaś wychowywanie się „wraz” z telewizją i komputerami, które stanowią ważny aspekt życia oraz edukacji<sup>10</sup>. Jak ją określił Gerald W. Smith, „generacja TV” uczyła się alfabetu, liczenia oraz podstawowych umiejętności społecznych oglądając takie programy, jak chociażby *Ulica Sezamkowa* (można by oczywiście wymienić tu szereg innych programów, także polskich). Dlatego już w połowie lat 80. i w latach 90. różni autorzy wskazywali w związku z tym na zmianę preferowanego sposobu uczenia się w kierunku sposobu określanego jako obserwacyjny, właściwy dla osób wychowanych w otoczeniu przekazów telewizyjnych, filmowych oraz komputerów. Z tych przesłanek formułowany jest wniosek popierający i zachęcający do wykorzystywania materiałów audiowizualnych w uczeniu się.

Obecnie zwraca się jednak uwagę również na potencjalne zmiany związane z użytkowaniem Internetu od najmłodszych lat życia. Janusz Morbitzer, odnosząc się do książki Nicholasa Carra, *Płycizny. Co Internet robi z naszymi mózgami*, podkreśla znaczenie „tytułowych płycizn intelektualnych, polegających na tym, że współcześni młodzi użytkownicy Internetu, mając dostęp do coraz większej ilości informacji, rozumieją i wiedzą coraz mniej, ich wiedza staje się wyrwywkowa i powierzchowna, pozbawiona błyskotliwości i znajomości szerszego kontekstu. [...] Neuroplastyczny mózg ludzki znakomicie dopasowuje się do otaczającej go rzeczywistości — nowych mediów i nowych zadań”<sup>11</sup>.

Przechodząc od aspektu odbiorcy do aspektu instytucjonalnego, konieczne jest włączenie głosów, mówiących o tym, że „współczesna polska szkoła [...] nie jest wystarczająco przygotowana do korzystania z filmu i innych mediów jako równoprawnych narzędzi edukacyjnych”<sup>12</sup>. W związku z tym pojawiają się rekomendacje będące zarazem argumentami przemawiającymi na rzecz rozważnego wykorzystywania

<sup>9</sup> J. MONACO: *How to Read a Film: Movies, Media, and Beyond*. New York: OUP, 2009, p. 14.

<sup>10</sup> C.S. HUNT: *Must See TV: The Timelines of Television as a Teaching Tool*. „Journal of Management Education” 2001, 25, pp. 631–647.

<sup>11</sup> J. MORBITZER: *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*. Dostępny w Internecie: <[http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty\\_2012\\_10/morbitz.pdf](http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf)> [data dostępu: 15.12.2012].

<sup>12</sup> A. LITOROWICZ, P. MAJEWSKI: *Edukacja filmowa w polskiej szkole na podstawie opinii nauczycieli uczestniczących w warsztatach „Filmoteki szkolnej”. Raport*. Warszawa: Polski Instytut Sztuki Filmowej, 2011, s. 5.

i włączania filmu w warsztat edukacyjny. Można potraktować je w sposób uniwersalny, ponieważ mogą dotyczyć różnych grup odbiorców. Rekomendacje te obejmują:

- postulat przerywania istniejącego błędnego koła polegającego na tym, że tym, którzy nie rozumieją bardziej złożonych przekazów oferuje się coraz złejsze i mniej wymagające formy;
- potrzebę zmiany postrzegania filmu i docenienia jego wartości edukacyjnych (poważnemu traktowaniu filmu jako narzędzia dydaktycznego nie służy uznawanie go za „wypełniacz czasu”);
- chęć zapobiegania powstaniu luki edukacyjnej i odcięciu fragmentu kultury;
- konieczność uchronienia młodych ludzi przed bezrefleksyjnym i bezkrytycznym odbiorem mediów<sup>13</sup>.

Wspomnianą wyżej bezrefleksyjność i bezkrytyczność łączyć można z nakreśloną już wyżej charakterystyką „internetowego” odbiorcy oraz pewnymi innymi tendencjami w obszarze funkcjonowania poznawczego współczesnego człowieka, takimi jak „mentalność prawego kciuka”<sup>14</sup>, która obejmuje tendencję do minimalizacji kosztów i maksymalizacji korzyści, niechęć do sytuacji niejasnych, skłonność do sztywności postaw oraz do dychotomicznych podziałów, tendencję do takich opisów świata i człowieka, które określić można jako zracjonalizowane i zmatematyzowane oraz niechęć do podejmowania samodzielnych decyzji i zarazem gotowość do przekazywania odpowiedzialności. Powyższe uzupełniać może jeszcze koncepcja Benjamina R. Barbera obejmująca trzy zasady: łatwe nad trudne, proste nad złożone i szybkie nad powolne<sup>15</sup>.

Pojawiają się zatem trzy elementy, które każą dać pod rozwagę wcześniejszy postulat dotyczący stosowania materiałów audiowizualnych (w tym filmów) w uczeniu się. Pierwszy z nich to ewentualne zmiany poznawcze związane z rozwojem technologii, przede wszystkim Internetu, drugim są zgłaszane niedostatki w zakresie działań szkoły, a trzecim – generalne zmiany mentalnościowe.

W związku z tym, zasadnym jest rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia w odniesieniu do różnorodnych sytuacji, a nie w odosobnieniu. Użycie nie tyle po prostu filmów, ale właśnie filmów fabularnych

<sup>13</sup> A. LITOROWICZ, P. MAJEWSKI: *Edukacja filmowa w polskiej szkole*.

<sup>14</sup> Nazwa tego konstruktu jest wynikiem obserwacji, że „obsługiwane jednym palcem urządzenia techniczne stały się podstawowym instrumentem realizowania zadań we wszystkich niemal obszarach ludzkiej aktywności”. Zob. Ł. JACH, T. SIKORA: *Mentalność prawego kciuka jako poznawczy regulator funkcjonowania współczesnego człowieka*. W: *Życie w konsumpcji, konsumpcja w życiu. Psychologiczne ścieżki współzależności*. Red. A.M. ZAWADZKA, M. GÓRNIK-DUROSE. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 56.

<sup>15</sup> Ł. JACH, T. SIKORA: *Mentalność prawego kciuka...*

pozwała dostrzegać uwarunkowania, kontekst, otoczenie, co z kolei umożliwia uczenie się krytycznego myślenia bardziej niż w oparciu tylko o podręczniki lub filmy edukacyjne<sup>16</sup>, tym bardziej że — jak zauważa Renee Hobbs — filmy mogą być wykorzystywane nie tylko w celu przyciągnięcia uwagi i obrazowania określonych zagadnień, ale także mogą stanowić formę zachęty do analitycznego podejścia do filmu, tak jak do tekstu, w którym osadzone są przecież wyjaśnienia zdarzeń i proponowane ramy odniesienia dla interpretacji działań.

Uwagą, która może zmienić tory myślenia jest wskazanie, że „przeciwnie do społecznego wrażenia, to nie jest pasywne pokolenie, ale takie, które w pełni oczekuje interakcji i uczestnictwa w ich kulturze”<sup>17</sup>. Posiadanie osobistego urządzenia pozwalającego na stały dostęp do Internetu i gier staje się powszechne. Zdaniem badaczy doświadczenia związane z interaktywnością (Internet, gry komputerowe) prowadzą do potrzeby odgrywania bardziej aktywnej roli także w procesie uczenia się. Nie będzie to już zatem wspomniane wcześniej „obserwowanie”, ale raczej bazowanie na poszukiwaniu i ocenie tego, co zostało odnalezione<sup>18</sup>. W związku z tym powraca pytanie o refleksyjność, umiejętność krytycznego myślenia i stosowania adekwatnych filtrów poznawczych. Pojawia się pytanie o sposoby pracy z filmem wobec wszystkich wyżej przedstawionych argumentów. Punktem wyjścia jest tu stwierdzenie, że „w zasadzie cała literatura zakłada, że to instruktor będzie wybierał, prezentował i dyskutował wyświetlone klipy wideo. W erze, w której preferowany sposób uczenia się studentów był charakteryzowany jako „obserwacyjny”, stanowiło to może mniejszy problem”<sup>19</sup>. Autorzy ci proponują nowe podejście, polegające na oddaniu części odpowiedzialności studentom, których zadaniem jest odnalezienie i omówienie fragmentów filmów, które obrazują wybrane zagadnienia — w ich przypadku związane z zarządzaniem i zachowaniami organizacyjnymi. Jest to jedna z nowych propozycji, czy może po prostu mniej popularnych sposobów pracy z filmem. Celem kolejnego podrozdziału będzie ich zaprezentowanie z uwzględnieniem perspektywy psychologicznej.

---

<sup>16</sup> C. BLUESTONE: *Feature Films as a Teaching Tool*. „College Teaching” 2000, Vol. 48, pp. 141–146.

<sup>17</sup> L. PROSERPIO, D.A. GIOIA: *Teaching the Virtual Generation*. „Academy Management Learning and Education” 2007, 6, s. 72.

<sup>18</sup> C.L. TYLER, M.H. ANDERSON, J.M. TYLER: *Giving Students New Eyes*. The Benefits of Having Students Find Media Clips to Illustrate Management Concepts. „Journal of Management Education” 2009, Vol. 33(4), pp. 444–461.

<sup>19</sup> Ibidem.

### 3. Próba syntezy — sposoby i obszary pracy z filmem

Psychologia w kontekście filmu może — przynajmniej u części osób — uruchamiać dwa skojarzenia: film psychologiczny i psychoanaliza. Taki obraz jest nie tyle niepełny, co zafałszowany. Mówiąc o psychoanalizie (jako nurcie, metodzie) i psychologii, by nie wyjść poza obszar tematyczny rozdziału, wystarczy spojrzeć chociażby na sam spis treści klasycznego podręcznika psychologii<sup>20</sup>, w którym odnajdziemy jako tytuł podrozdziału *Psychoanaliza — od aspiracji naukowych do mitu*. Psychoanaliza zatem to nie psychologia, gdyż ta druga jest nauką. Psychoanaliza nie jest nauką i nie może być synonimem dla psychologii (choć tak bywa niekiedy w społecznym odbiorze). W niniejszym rozdziale psychoanaliza rozpatrywana jest wyłącznie jako pewna koncepcja (a nie metoda terapeutyczna) i tylko w aspekcie jej ewentualnego wykorzystania w analizie filmów. Pewne zastrzeżenia w tym zakresie podsumowuje Jacek Ostaszewski, który wskazuje na swobodę interpretacyjną psychoanalizy „zmierzającą nieodmiennie do znalezienia we wszystkich filmach tych samych wątków i tropów: regresji narcystycznej, kompleksu Edypa, groźby 'kastracji' czy symboliki fallicznej”<sup>21</sup>. Oczywiście, co podkreślam, jest to spojrzenie przez pryzmat analizy filmowej. Niemniej jednak, u niektórych odbiorców może powstać mylne wrażenie, że cała psychologia jest dość uboga i monotematyczna skoro oferuje jedynie taką wizję. Powyższe, jak pisze Ostaszewski, zmusiło do poszukiwania innego paradygmatu, który „na gruncie teorii psychologicznej stwarzałby alternatywę wobec psychoanalizy. Szansę rozwinięcia takiego dyskursu, zakładającego zupełnie inne wyobrażenie osoby ludzkiej, niosła ze sobą psychologia kognitywna. Chcąc bowiem wyjaśnić bogactwo zachowań, działań i myśli człowieka, wychodzi ona od zainteresowań świadomymi decyzjami, aktywnością poznawczą i stawia na twórczą naturę człowieka. Kognitywna teoria filmu, w ślad za nią, zajmuje się świadomymi, racjonalnymi czynnościami myślącego *Ja*. Stawia pytania albo o to co widz robi z filmem, by go zrozumieć, albo analizuje, jak film jest ustrukturywany, by mógł być zrozumiany”<sup>22</sup>.

Odnosząc się zaś do pierwszego skojarzenia, przywołam słowa Alicji Helman i Andrzeja Pitrusa, którzy w *Podstawach wiedzy o filmie* przekonują, że nie istnieje taki gatunek filmowy jak „film psycholo-

<sup>20</sup> D. DOLIŃSKI, J. STRELAU: *Psychologia Akademicka*. Tom 1. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne, 2011.

<sup>21</sup> J. OSTASZEWSKI: *Rozumienie opowiadania filmowego*. Kraków: Wydawnictwo UJ, 1999, s. 42.

<sup>22</sup> Ibidem, s. 42—43.



giczny” czy „dramat społeczny” — choć nazwy te są obecne w mowie potocznej i w języku krytyki. Tymczasem, według bodaj najprostszej definicji, psychologia jest nauką o zachowaniu jednostek i ich procesów psychicznych. Możemy zatem dostrzegać, nazywać i wyjaśniać zjawiska psychologiczne niemal w każdym filmie, z zastrzeżeniem, że sensowność i przydatność takiego działania zasadniczo jest stopniowalna i zależna od różnych czynników — przede wszystkim od zamierzonego celu edukacyjnego, ale także od wybranego materiału. Z tego powodu, z punktu widzenia wykorzystywania filmu w dydaktyce psychologii, cenny wydaje się być właśnie film fabularny, i to zarówno na kierunku psychologia, innych wydziałach oferujących przedmioty psychologiczne, jak i w obszarach będących na styku różnych dziedzin nauki. Jego zastosowanie będzie jednak problematyczne w przypadku innych dziedzin wiedzy i nauczania.

Dla potrzeb dydaktycznych wykorzystywany może być jednak zarówno film fabularny (z różnymi jego gatunkami), film reklamowy (dla potrzeb omówienia, np. tematu perswazji lub kwestii społecznych i kulturowych także z wykorzystaniem porównania filmów reklamowych na przestrzeni lat i w różnych państwach i rejonach świata), film dokumentalny (zarówno jako poszerzenie wiedzy, jak i dla potrzeb analizy tego, czy jest on rzetelny i jakie ewentualnie stosuje techniki wpływu społecznego?) oraz tzw. film naukowy. Ten ostatni, według chyba już nieco zapomnianej dziś typologii Józefa Skrzypczaka, to „każde opracowanie filmowe, które w postaci pisanej nazywane by było literaturą naukową”<sup>23</sup> i obejmuje gatunki takie jak: film popularnonaukowy, zwany też filmem oświatowym, którego głównym celem jest „udostępnianie widzom niefachowym problemów naukowych, przekazywanie w dostępnej formie informacji, kształtowanie światopoglądu i oddziaływanie wychowawcze”<sup>24</sup>, film badawczy będący „rejestracją filmową prowadzonych obserwacji”<sup>25</sup> oraz film dydaktyczny będący „środkiem albo, innymi słowy, narzędziem pedagogicznym (również znakiem, komunikatem), za pomocą którego realizujemy określone cele kształcenia”<sup>26</sup>, a konstruuje się go „według zasad i wskazań pedagogicznych, wyprowadzonych ze stwierdzonych zależności między filmem i jego tworzywem a osiąganymi efektami kształcenia”<sup>27</sup>. Z kolei „efektywność jego oddziaływania warunkuje nie tylko on sam, lecz również metodyka jego wykorzystania”<sup>28</sup>. Dodać

<sup>23</sup> J. SKRZYPczAK: *Film dydaktyczny w szkole wyższej...*, s. 12–13.

<sup>24</sup> Ibidem.

<sup>25</sup> Ibidem.

<sup>26</sup> Ibidem.

<sup>27</sup> Ibidem.

<sup>28</sup> Ibidem.

też trzeba, że film, niezależnie od jego rodzaju, nie zastąpi innych form dydaktycznych, takich jak eksperyment, wykład czy warsztaty.

Schodząc zaś na grunt psychologii, podkreśla się, że dziedzina ta w dużym stopniu czyni filmy fabularne przedmiotem swoich badań oraz włącza je do obszaru praktycznych działań – i jedno i drugie przyjmuje różne formy, ale wyodrębnić można dwa wiodące tematy. Jednym z nich jest kwestia przedstawiania zaburzeń oraz psychoterapeutów w filmach, zaś drugim – użycie filmu w praktyce klinicznej<sup>29</sup>. Wydaje się jednak, że taki obraz jest niepełny, gdyż wyodrębnić można inne obszary badawcze – weryfikowanie przez psychologów skuteczności różnych sposobów wykorzystania filmu w uczeniu się<sup>30</sup>, badanie oddziaływania filmu na widza oraz jego emocji i zachowań<sup>31</sup> oraz rozważania związane z psychologią twórczości, w tym m.in. rolą emocji w procesie twórczym<sup>32</sup>. Pozwala to uporządkować przedmiot analiz w trzy obszary, swoistą triadę odnoszącą się zarówno do badań, jak i praktycznych działań: film – odbiorca – twórca w ramach związku psychologii i filmu. Dodatkowo obszary te włączone mogą być w określone środowisko – w przypadku zagadnienia uczenia się może to być szkoła, także w rozumieniu jej wizerunku<sup>33</sup>.

Wyżej wymienione obszary mają znaczenie dla procesu uczenia się – wiążą się bezpośrednio z wykorzystywaniem narzędzia, jakim jest film oraz z właściwościami uczącego się widza. Co więcej, w publikacji *The Cinematic Mirror for Psychology and Life Coaching*, zwrócono uwagę na to, iż zarówno film oddziałuje na widzów, jak i widzowie oddziałują na film<sup>34</sup>, co dodatkowo uzasadnia prowadzenie badań w tym zakresie. Relacja psychologii i filmu również ma charakter dwustronny – mówiąc najkrócej, psychologię odnajdujemy w filmowych obrazach, a te

<sup>29</sup> M. FLEMING, E. BOHNEL: *Use of Feature Film as Part of Psychological Assessment*. "Professional Psychology: Research and Practice" 2009, 40(6), pp. 641–647.

<sup>30</sup> Por. T.J. LAWSON, J.H. BODLE, T.A. McDONOUGH: *Techniques for Increasing Student Learning From Educational Videos: Notes Versus Guiding Questions*. "Teaching of Psychology" 2006, 34(2), pp. 90–93; T.J. LAWSON, et al.: *Guiding Questions Enhance Student Learning From Educational Videos*. W: "Teaching of Psychology" 2006, 33(1), pp. 31–33.

<sup>31</sup> Por. J. PISAREK, P. FRANCUZ: *Poznawcze i emocjonalne zaangażowanie widza w film fabularny w zależności od typu bohatera*. W: *Psychologiczne aspekty komunikacji audiowizualnej* Red. P. FRANCUZ. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 165–188; A. ZALEWSKI: *Film i nie tylko. Kognitywizm, emocje, reality show*. Kraków: UNIVERSITAS, 2003.

<sup>32</sup> Por. B. ZAWADZKI: *Portrety psychologiczne*. Warszawa: Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 2010.

<sup>33</sup> Por. E. KONIECZNA: *Filmowe obrazy szkoły. Pomiędzy ideologią, edukacją a wychowaniem*. Kraków–Katowice: Oficyna Wydawnicza Impuls, Uniwersytet Śląski w Katowicach, 2011.

<sup>34</sup> Por. M.B. GREGERSON: *Story Board: The „Filmmist” Fall of the Cinematic Fourth Wall*. W: *The Cinematic Mirror for Psychology and Life Coaching*. Red. M.B. GREGERSON. New York: Springer, 2010.

z kolei służą jako narzędzie w psychologii, a jednocześnie ich twórcy mogą korzystać z konsultacji psychologicznych. W przywoływanej wyżej publikacji, wydanej pod patronatem sekcji psychologii mediów Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego (APA), podsumowuje się, że psychologowie mediów zainteresowani są informacyjną, motywacyjną i inspiracyjną wartością filmów. Jednocześnie dostrzegają oni potencjał filmów zarówno do poszerzenia światopoglądu, jak i wykrywania zniekształceń. To wszystko sprawia, że mogą być powoływani przez producentów i reżyserów filmów jako konsultanci, pomagać w przygotowaniu adekwatnych programów festiwalu filmowych lub służyć jako komentatorzy<sup>35</sup>. Twórcy mogą zatem uczyć się jak tworzyć realistyczne i interesujące postaci lub jak ukazywać pracę terapeutyczną, a widzowie dostrzegać z pomocą psychologa więcej aspektów ludzkich zachowań, co ma wartość dydaktyczną.

Zagadnienie uczenia się z wykorzystaniem filmów fabularnych proponuję rozpatrywać w wymiarze treści, jakie może ono obejmować (czego szukasz?) oraz formy, jaką może przyjmować (w jaki sposób poszukujesz?). Kwestia formy omówiona zostanie w dalszej części rozdziału, natomiast wspomniany wymiar treści, w aspekcie psychologicznym, obejmuje działania związane z ich analizą, takie jak:

- rozpoznawanie i ocenianie w kategoriach fałszywy/prawdziwy różnych ról zawodowych i wizerunków grup lub organizacji oraz ich demitologizacja;
- traktowanie filmu jako ilustracji zjawisk, procesów, postaw i różnego rodzaju zachowań w celu pogłębienia wiedzy lub rozpoczęcia zmiany postaw (a zatem praca zarówno poznawcza, jak i emocjonalna);
- omawianie aspektów, które znajdują się niejako poza samą treścią (fabułą) filmu, ale mają wpływ na nią oraz na widza. Wymienić tu można zabiegi filmowe wpływające na odbiorcę, osobę twórcy wpływającą na kształt filmu, wpływ epoki i ówczesnego stanu wiedzy oraz postaw.

Wykorzystanie filmu w uczeniu się może zatem wymagać połączenia dorobku wiedzy różnych dyscyplin, ale — przede wszystkim — wymaga skoncentrowania się na wybranym obszarze lub obszarach tematycznych, do których dany film można odnieść. Powyższy wymiar treściowy jest jedynie pewną ramą, zaś pełen obraz, czyli szczegółowe treści pojawiają się wraz z przyjęciem określonych form — sposobów, metod, technik.

W obrębie drugiego, zapowiedzianego wyżej wymiaru, w pewnym sensie najprostsza i jednocześnie bardzo popularną formą będzie dyskusja (ramka 1). Mówiąc najogólniej może być ona bardziej lub mniej pogłę-

---

<sup>35</sup> F.W. KASLOW: *Foreword*. W: *The Cinematic Mirror for Psychology and Life Coaching*. Red. M.B. GREGERSON, New York: Springer, 2010.

**RAMKA 1. Dyskusja jako metoda niwelowania negatywnego oddziaływania przemocy w kinie**

Dawid Bałutowski w książce *Jak oglądać filmy z młodzieżą\** proponuje, by dyskusję wykorzystywać także jako sposób niwelowania destrukcyjnego oddziaływania przemocy na młodych widzów. Konieczne jest wówczas oddziaływanie na te wszystkie warunki, które wzmacniają wpływ przemocy w filmach na agresję i osłabianie mechanizmów przez które ten wpływ zachodzi. Jak wylicza Bałutowski, w praktyce oznacza to zwrócenie uwagi i omówienie czynników wzmacniających związek między obserwowaną przemocą a wzrostem agresji u widza, takich jak:

- „przypisywanie agresywnego znaczenia obserwowanemu zachowaniu — łatwiej zarazić się agresją, kiedy widzimy, że obserwowane zachowanie jest rzeczywiście agresywne. Inaczej oddziałuje oglądanie wścieklej bójki dwóch śmiertelnych wrogów, inaczej zapasów i przepychanek, rywalizujących ze sobą, ale w gruncie rzeczy kochających się braci;
- postrzeganie pozytywnych konsekwencji agresywnego zachowania — jeśli bohater za swoje działania zostaje doceniony, osiąga swoje cele, łagodzi napięcie psychiczne, znajduje ukojenie, miłość, sławę, dobra materialne. Pokazuje to, że agresja tak naprawdę popłaca i jest jedynym środkiem do celu w dzisiejszych czasach. A zatem, drogi widzu, chcesz być tak wspaniały i wielki jak ja, przestań wreszcie nadstawiać drugi policzek i zaciśnij pięść;
- nie pokazywanie, że akt agresji to coś »złego« — zdarza się, że w kinie akty agresji są usprawiedliwiane, albo nie pokazywane są ich negatywne konsekwencje, dotyczące ofiarę;
- utożsamianie się a agresorem — bohater piękny, mądry, błyskotliwy, szarmancki, grany przez naszego ulubionego aktora albo w jakimś stopniu podobny do nas, będzie sprzyjał identyfikacji. A teoria uczenia się podpowiada, że najłatwiej naśladowujemy zachowania modeli, którzy są dla nas atrakcyjni;
- niezdolność widza do zdystansowania się do agresji — jeśli przemoc w kinie jest jedynie elementem szerszej perspektywy, bądź jest osadzona w atrakcyjnym wizualnie kontekście, łatwiej jest nam się do niej zdystansować. Jeżeli film jest ciągiem agresywnych scen, toniemy w nich niejako i nie znajdujemy nigdzie odskoczni”\*\*.

Dyskusja umożliwia skupienie się na agresywnych myślach i uczuciach odbiorcy oraz poszukiwanie ich źródeł, kierowanie uwagi na negatywne konsekwencje, zasadność agresywnych zachowań i alternatywne sposoby osiągania celów i korzyści, pozwala ukazać negatywne skutki przemocy i jej antyspołeczność oraz daje szansę by zwrócić uwagę na sytuację ofiary, także odnosząc się do konsekwencji, które ewentualnie zostały pominięte w filmie.

\* Zob. D. BAŁUTOWSKI: *Jak oglądać filmy z młodzieżą*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna, 2010, s. 22–25.

\*\* BAŁUTOWSKI wymienia czynniki za: B. KRAHE: *Agresja*. Gdańsk: GWP, 2005.

biona i mieć miejsce przed lub/i po projekcji filmu. Z punktu widzenia procesu uczenia się, problemem wydaje się być to, że dyskusja może być tylko wymianą opinii, przeświadczeń, odczuć, rozmową o tym, co już wiem. W związku z tym można poddać w wątpliwość, czy dojdzie do przyrostu wiedzy. Z drugiej jednak strony, nie zawsze chodzi o przyrost wiedzy, ale także o umiejętność dostrzegania i samo dostrzeganie jej zastosowań. Poza tym, podczas moderowanej dyskusji, pozwala się na dostrzeganie różnych punktów widzenia i dzielenia się emocjami, a to drugie może mieć równie ważne, a niekiedy nawet większe znaczenie — ze względu na złożone bodźce, oddziaływanie filmu zwykle nie kończy się w momencie zakończenia projekcji<sup>36</sup>. Jak przypomina Gerald W. Smith uczestnicy zajęć wykorzystujących film często angażują się w fabułę filmu zarówno intelektualnie, jak i emocjonalnie, i lepiej dzięki temu identyfikują związki między szczegółami fabuły i związanymi z nią pojęciami. Film pobudza sferę przeżyć emocjonalnych, która decyduje o przyswojeniu i utrwaleniu materiału naukowego — przyswojona wiedza staje się trwalsza. Wiąże się to z jedną z dróg uczenia się wytyczonych przez Wincentego Okonia, określoną jako „uczenie się przez przeżywanie”, a wynikającą z postulatu mówiącego o tym, by „przeżycia emocjonalne towarzyszyły intelektualnym procesom poznawczym”<sup>37</sup>. Połączenie filmu, integrującej analizy i dyskusji umożliwia aktywne uczenie się prowadzące do lepszego zrozumienia.

Jeśli zaś mowa o wiedzy i kształtowaniu umiejętności, kompetencjach widza, można odwołać się do idei Krajowych Ram Kwalifikacyjnych, które obejmują właśnie takie trzy elementy — wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne. Elementy te, a zwłaszcza komponent określany jako umiejętności, wydaje się być dobrym punktem wyjścia do uporządkowania różnych sposobów uczenia się z wykorzystaniem filmów. Z punktu widzenia osoby, która uczy się w ten sposób — poza samym oglądaniem — może się to sprowadzać do następujących czynności:

- poszukiwanie i selekcja informacji związanych z konkretnym tytułem filmowym i zagadnieniami, które porusza zarówno przed projekcją, jak i po projekcji (jako dodatkowe zadanie uczące takiej umiejętności);
- udział w dyskusji, komentowanie, wysnuwanie własnych interpretacji niejako „przy okazji” uczy także umiejętności formułowania własnych wniosków, a także ich prezentowania na forum publicznym (ważnym zastrzeżeniem jest oczywiście to, że nie wszystkie wnioski zawsze są

<sup>36</sup> M. BUTKIEWICZ: *Metody pracy z filmem*. W: *Film dydaktyczny w procesie kształcenia i wychowania*. Red. M. BUTKIEWICZ. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989.

<sup>37</sup> J. PLISIECKI: *Film dydaktyczny a język filmu*. W: *Film dydaktyczny w szkole*. Red. M. BUTKIEWICZ. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1981, s. 25.

faktami); powyższe wymaga także odnajdywania argumentów, co oddaje stwierdzenie mówiące o tym, że to, co odróżnia nadinterpretację od mądrej spostrzegawczości to przekonujący argument: „The only difference between being over-analytical and being smartly perceptive is a convincing argument”<sup>38</sup>;

- przygotowanie pisemnej lub ustnej analizy filmu lub filmów w oparciu o wiedzę z konkretnej dyscypliny i w oparciu o jasne kryteria — pozwala to na dostrzeganie, nazywanie i wyjaśnianie konkretnych zjawisk, zachowań, wydarzeń, samodzielne odnajdywanie zastosowań teorii i koncepcji w filmie, a jednocześnie sam film może prowokować do zadawania kolejnych pytań, np. o przyczyny lub inne niż przedstawione w filmie możliwe skutki działań bohaterów. Na prowadzonych przeze mnie zajęciach stosuję trzy elementy oceny takich prac: (1) Umiejętność dostrzegania i wyjaśniania zjawisk, zachowań, procesów i nazywania ich w kategoriach psychologicznych, (2) Sposób ujęcia tematu, głębokość analizy i aktualność treści (odwołania do najnowszej literatury) oraz (3) Przejrzystość, układ, styl i język pracy. Film, a raczej wyciągnięte z niego wnioski i dostrzegane zagadnienia mogą być swego rodzaju sprawdzianem posiadanej wiedzy i umiejętności (ramka 2);
- łączenie wiedzy z różnych dyscyplin, a także różnych obszarów tej samej dyscypliny podczas zajęć w formie wykładu, dyskusji, prezentacji;
- przygotowywanie fragmentów (scen) z samodzielnie wybranych filmów lub odnalezienie klipów wideo, które mają ilustrować zagadnienia określone przez prowadzącego zajęcia lub wybrane przez uczestników; zadaniem staje się również konieczność zawężenia pierwotnych szerszych wyborów (np. w toku dyskusji w grupie projektowej), wymóg uzasadnienia takiego a nie innego wyboru oraz uzupełnienia i analizy treści zawartych w scenach czy klipach wideo<sup>39</sup>;
- tworzenie własnego krótkometrażowego filmu fabularnego lub dokumentalnego, co pozwala łączyć kształtowanie różnych umiejętności oraz pogłębianie wiedzy z dodatkowych źródeł.

Czynności te pozwalają na zdobywanie wiedzy, nabywanie umiejętności i kształtowanie kompetencji. Dodatkowo mogą być realizowane indywidualnie, grupowo lub w podgrupach. Powyższą listę uzupełnia opracowanie Marianny Hajdukiewicz i Marcina Polaka, którzy proponują spojrzeć na sposoby pracy z filmem z perspektywy nauczyciela, instruktora czy wychowawcy. Autorzy ci grupują metody pracy z filmem

---

<sup>38</sup> Dostępny w Internecie: <<http://thefilmist.wordpress.com>>.

<sup>39</sup> Zob. C.L. TYLER, M.H. ANDERSON, J.M. TYLER: *Giving Students New Eyes*.

## RAMKA 2. Złożoność odbioru filmu

Odbiór filmu jest przeżyciem złożonym. Procesom emocjonalnym towarzyszą procesy intelektualne — skupienie uwagi, wiązanie fragmentów wydarzeń, rozumienie i wnioskowanie — przeprowadzane na podstawie przesłanek, jakich dostarcza dzieło. Rozumienie jest jednym z głównych problemów psychologii myślenia. Rozumieć można tylko w całości kształcie posiadanej wiedzy. Ten sam obraz lub tekst mogą być różnie rozumiane. Odbiorowi filmu towarzyszy: rozpoznanie, przewidywanie, ocena bohaterów i sądy estetyczne, każdy bowiem obraz i każda wielkość planu ma swój sens w stosunku do całości. Podstawowym procesem myślowym jest kojarzenie cech i właściwości postaci, przedmiotów i sytuacji. Im więcej wiadomości ogólnych posiada odbiorca, tym bogatsze są jego procesy intelektualne. Poznawanie ukazanej w filmie rzeczywistości zależy od zasobu doświadczeń, od posiadanej wiedzy i umysłowej dojrzałości widza\*.

\* J. PLISIECKI: *Metodyka pracy z filmem wśród dzieci i młodzieży*. Warszawa: Centrum Animacji Kulturalnej, 1993, s. 6.

w pięć kategorii, które również pozwalają zarówno na formy pracy grupowej, jak i indywidualnej:

- analiza treści przedstawionych w filmie — możliwe jest stosowanie ankiety przed projekcją filmu, której celem jest sprawdzenie wiedzy i stopnia zapamiętania faktów oraz jej powtórzenie po analizie i interpretacji treści, przy czym należy oddzielać identyfikację treści od interpretacji (co widzę?, co to oznacza?). Taką formę pracy może uzupełniać krótki wykład lub/i dodatkowe materiały dostępne po lub w trakcie zajęć;
- formułowanie problemu i przedyskutowanie go — przed projekcją filmu można ukierunkować uwagę odbiorców na określone kwestie. Poszczególne zagadnienia mogą zostać następnie przydzielone do omówienia w małych grupach, które następnie będą dzielić się spostrzeżeniami;
- wykorzystywanie własnej wiedzy i doświadczenia — poprzez takie formy, jak wymyślanie zakończenia, pisanie własnego komentarza, po — jak wskazują autorzy — kilkukrotnej projekcji filmu bez dźwięku;
- zaangażowanie emocjonalne w przedstawione wydarzenia — za pomocą technik dramy, która jednocześnie rozwija wyobraźnię (ale wymaga szczególnej akceptacji). Będą to takie metody, jak np. odtwarzanie wydarzenia przez osoby uczące się, zaimprovizowanie np. relacji telewizyjnej na temat przedstawionych wydarzeń lub swobodna rozmowa dwóch lub więcej osób na temat wydarzenia z filmu. Zarejestrowanie przebiegu takich ćwiczeń za pomocą kamery (za zgodą uczestników), pozwoli otrzymać dodatkowy materiał do interpretacji;



- Inspirowanie do samodzielnej pracy nad filmem — w rozumieniu przygotowywania własnych filmów, co odpowiada z jednej strony na postęp technologiczny i dostępność urządzeń cyfrowych, a z drugiej na postępującą „egalitaryzację” w zakresie tworzenia filmów. Przygotowywane mogą być zarówno filmy fabularne, jak i popularnonaukowe i dokumentalne — a każda z tych form jest bardzo angażująca.

#### 4. Podsumowanie

Rozdział ten odnosi się do wykorzystania filmów w uczeniu się, ze szczególnym uwzględnieniem filmów fabularnych, ponieważ stanowiąc obecnie popularne źródło rozrywki, jednocześnie niosą ze sobą określone treści edukacyjne. Pomimo iż jakość tych treści jest różnorodna i stopniowalna, to nierzadko są one bardzo istotne społecznie. Niesione znaczenia, prezentowane postawy, rozwiązania często wymagają komentarza i pogłębienia. Wobec zmian postępujących zarówno po stronie odbiorców (głównie w zakresie funkcjonowania poznawczego), jak i nadawców (wzrost złożoności przekazów audiowizualnych przy jednoczesnej tendencji do spłykania treści)<sup>40</sup>, konieczne może być zrewidowanie dotychczasowych sposobów pracy z filmem. Film jest narzędziem — wielu autorów prac z zakresu jego dydaktycznego wykorzystania zachęca do stosowania jedynie wybranych scen, a także ich powtarzania lub do pomijania innych i przesuwania odpowiedzialności za kształt „filmowych” zajęć także na ich uczestników. Z drugiej strony, prezentowane wyżej rozważania, wskazują na konieczność wspierania takiego rodzaju pracy służącej uczeniu się.

Mówi się zarówno o uczeniu się z wykorzystaniem filmu, jak i nauczaniu z wykorzystaniem filmu. Wydaje się, że pierwsze określenie podkreśla aktywny charakter tego procesu oraz to, że uczą się wszyscy — także od siebie nawzajem. Uczenie się jest „otwarte” — trwa, jest procesem. Nauczanie z kolei jawi się jako ukierunkowane na zamknięcie: „Mam za zadanie nauczyć się lub kogoś”. Słowo to może również sprawiać wrażenie układu jednostronnego. Chociaż rolę filmu w prowadzeniu zajęć dydaktycznych można skrótowo określić jako umożliwiającą aktywny proces uczenia się, to przedstawione w tym rozdziale

---

<sup>40</sup> J. VAN DIJK: *Společné aspekty nových médiůw*. Warszawa: WN PWN, 2010.



argumenty przemawiają za tym, że możliwe jest zarówno uczenie się, jak i nauczanie z wykorzystaniem filmów.

Istotne jest to, że przyjęcie sformułowania „uczenie się” nie wyklucza roli ewentualnych pośredników czy osób wspierających ten proces, takich jak nauczyciele, wychowawcy czy instruktorzy. Przeciwnie, rolę osób wspierających proces uczenia się sprowadzić można do dwóch głównych zadań: filtrowania treści i kształtowania takiej umiejętności wobec problemu nadmiaru informacji oraz prowokowania do refleksji i krytycznego myślenia. Z drugim zadaniem łączyć można postulat dotyczący konieczności stymulowania nie tylko refleksji, emocji i umiejętności praktycznego zastosowania teorii<sup>41</sup>, ale też uczenia kwestionowania i zadawania pytań – „nie udzielajmy dorosłym ludziom odpowiedzi, zanim zadadzą pytania”<sup>42</sup>.

Podsumowując, uczenie się z wykorzystaniem filmów umożliwia realizację obu wymienionych zadań. Należy pamiętać, że istotą pracy z filmem jest nie tyle uzyskiwanie wszystkich odpowiedzi na pojawiające się pytania, co przede wszystkim umożliwienie ich zadawania i przyzwolenia na wielość odpowiedzi i interpretacji.

## Dziesięć wskazówek dla prowadzących zajęcia z wykorzystaniem filmu

W literaturze omawiającej zagadnienie wykorzystania filmu pojawiają się różne określenia osób podejmujących się tego zadania. Niezależnie od tego, czy są to nauczyciele, specjaliści różnych dziedzin nauki, instruktorzy, wychowawcy czy opiekunowie – łączyć ich powinno odpowiednie przygotowanie i przemyślenie sposobów i zasad wykorzystania filmu w ich pracy. Łącząc przedstawione już w rozdziale uwagi z radami płynącymi z różnych opracowań, proponuję pewien pakiet rad – tych bardziej i mniej oczywistych albo takich, o których zwyczajnie można zapomnieć. Żeby je pogrupować jednocześnie nie gubiąc pewnych szczegółów, proponuję odwołać się do słów Rudyarda Kiplinga, laureata

<sup>41</sup> B. KOŻUSZNIK: *Saturacja dydaktyki uczelni wyższej. Prowadzenie zajęć dydaktycznych przesyconych ideą stymulowania kreatywności, proaktywności i współpracy*. W: *Dobrze uczyć. Zarys systemu dobrych praktyk dydaktycznych w uczelni wyższej*. Red. B. KOŻUSZNIK, J. POLAK. Katowice: Uniwersytet Śląski i Oficyna Wydawnicza WW, 2011.

<sup>42</sup> M. ADAMIEC: *Pomagamy myśleć. Kilka zasad*. W: *Dobrze uczyć. Zarys systemu dobrych praktyk dydaktycznych w uczelni wyższej*. Red. B. KOŻUSZNIK, J. POLAK. Katowice: Uniwersytet Śląski i Oficyna Wydawnicza WW, 2011, s. 163.

Nagrody Nobla, który w książce *The Elephant Child* napisał: „Sześciu uczciwych miałem sług, zawdzięczam im wszystko co wiem. Imiona ich brzmią: Co i Jak, Dlaczego, Kiedy, Kto i Gdzie”<sup>43</sup>.

1. Trzeba zatem podjąć decyzję, **co i jak** oglądamy?, **kto** o tym zdecyduje? Czy będzie to projekcja całego filmu fabularnego, czy też jego fragmentów? A może krótkich filmów, które będzie trzeba odnaleźć? Wybór może być dokonany przez prowadzącego, przez uczestników zajęć lub wspólnie podczas dyskusji na forum całej grupy lub w podgrupach. Może warto przedstawić katalog filmów do wyboru? Zamiast decyzji, co i jak oglądamy, można zaplanować przygotowanie własnych filmów jako zadanie do wykonania. Może to być bardzo interesujące zarówno w przypadku przedmiotów szkolnych, jak i w szkołach wyższych. Filmy mogą być przygotowywane zarówno w obszarze nauk humanistycznych, społecznych, jak i matematyczno-przyrodniczych. Można wyobrazić sobie przecież krótkie reportaże, filmy dokumentalne czy zapisy eksperymentów. Wydaje się, że przy okazji tak kreatywnych działań tym bardziej trzeba pamiętać o jasno określonym zadaniu, konkretnym planie, przygotowaniu scenariuszy i podziale zadań w zespole przygotowującym film. Taka metoda pracy z filmem daje możliwość także jego późniejszej projekcji (pamiętajmy o zgodzie na wykorzystywanie wizerunku!).
2. Jeśli zdecydujemy o wykorzystywaniu fragmentów filmów, trzeba się zastanowić, **jak** to zrobić? Sposoby są właściwie trzy, ale trzeci z nich jest mniej „filmowy”. Możliwe jest przygotowanie całego filmu z zapisanymi w notatniku minutami poszczególnych scen lub sceny, choć — zwłaszcza jeśli prezentowanych ma być więcej krótkich fragmentów — lepsze będzie przygotowanie ich w formie gotowych osobnych klipów. Wystarczą do tego proste programy do edycji plików wideo. Trzecim sposobem, który może być wykorzystany, np. w pracach pisemnych albo dla potrzeb raportu z projektu zaliczeniowego, jest przygotowanie krótkiego opisu sceny lub scen wraz z określeniem minut, w których się pojawiają i być może wraz z ich zatytułowaniem?
3. Na pytanie, **dlaczego** akurat taki film i taki sposób pracy z nim został wybrany może odpowiadać zarówno prowadzący zajęcia, jak i ich uczestnicy. W tym pierwszym przypadku chodzi przede wszystkim o przedstawienie celu zajęć przez osobę odpowiedzialną za ich przebieg. Z kolei uczniowie lub studenci mogą mieć za zadanie uzasadnić, np. dlaczego wybrali do omówienia takie, a nie inne filmy lub akurat takie a nie inne jego fragmenty?

---

<sup>43</sup> G. DRYDEN, J. VOS: *Rewolucja w uczeniu*. Poznań: Zysk i S-ka, 2003, s. 194.

4. „Uczciwy sługa” — pytanie **kiedy** podpowiada tu by zastanowić się nad tym, kiedy z filmem lub jego fragmentami mają zapoznać się uczestnicy regularnych zajęć? Może się to odbyć w trakcie ich trwania, może to być zadanie domowe jako przygotowanie do kolejnych zajęć lub jako uzupełnienie do zajęć właśnie zrealizowanych.
5. Jeśli zdecydujemy się na projekcję filmową podczas zajęć, prozaicznym pytaniem wydaje się być to, **gdzie** odbędą się zajęcia? Wielu nauczycieli czy opiekunów może być zachwyconych otrzymaniem sali z rzutnikiem multimedialnym lub ekranem telewizyjnym do czasu, gdy okaże się, że w tej sali nie ma możliwości zasłonięcia okien. Z miejscem zajęć wiąże się aspekt techniczny — czy w sali znajduje się rzutnik i ekran lub ściana, na której można wyświetlać obraz, czy istnieje możliwość zasłonięcia okien, czy nie jest potrzebny przedłużacz? Jeśli będziemy używać komputera będącego np. na wyposażeniu sali, koniecznie musimy wcześniej sprawdzić, czy pozwoli on odtworzyć płyty z filmem lub pliki, czy ma sprawne oprogramowanie pozwalające np. na poprawne wyświetlanie napisów? Czy sala pomieści wszystkich uczestników, tak by każdy z nich miał dobrą widoczność? A może potrzebne jest dodatkowe nagłośnienie? No i wreszcie, czy wiemy do kogo w danym budynku można się zgłosić po ewentualną pomoc? Czy wiemy, kto ma w danej sali zajęcia wcześniej i czy będzie ona zwolniona o spodziewanej porze, by udało się na czas przygotować sprzęt?
6. Kolejne pytanie **co?** i **kiedy?** przedstawić można korzystając z prostego schematu: jakie dodatkowe elementy zajęć z wykorzystaniem filmu (filmów) i kiedy zostaną zrealizowane — przed projekcją, w trakcie jej trwania, czy też po jej zakończeniu? Wzbogacając zajęcia o dodatkowe testy, kwestionariusze, ćwiczenia, gry czy zabawy, takie jak odegranie fragmentu obejrzanego filmu, odegranie czy napisanie alternatywnego zakończenia, odegrania rozprawy sądowej, dotyczącej postawy jakiegoś bohatera, przedstawienia pantomimy ilustrującej wydarzenia z ekranu, stworzenie planu rozwiązania sytuacji, w jakiej znaleźli się bohaterowie filmu, czy burza mózgów, warto pamiętać, że mogą one być umiejscowione w różnych momentach zajęć (film można przerwać) i mogą odnosić się do szerszego tematu zajęć wykraczającego poza film)<sup>44</sup>. W odniesieniu do schematu „przed-w trakcie-po”, zwraca się również uwagę na uwarunkowania efektywności pracy z filmem, dla której kluczowe znaczenie ma wprowadzenie, czyli ukierunkowanie percepcji filmu przybierające różne formy. Jego celem jest koncentracja uwagi, nastawienie na określone zadania,

---

<sup>44</sup> D. BAŁUTOWSKI: *Jak oglądać filmy z młodzieżą*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna, 2010 .

pobudzenie motywacji. Sprzyja temu zapowiedzenie tego, co i po co będzie się oglądało?<sup>45</sup>

7. Jeśli film ma być wykorzystany w celach dydaktycznych w sposób efektywny, zastosowanie zwykłej dyskusji w połączeniu z projekcją może być niewystarczające. Zalecane jest przeprowadzenie **dyskusji moderowanej**, dla której krótkie zasady spisał Dawid Bałutowski<sup>46</sup>:

- nie uczącej tylko moderuj;
- aktywnie słuchaj;
- reaguj na wszelkie formy ataku, oceniania i poniżania;
- dbaj o zabieranie głosu przez wszystkich uczestników;
- parafrazuj, klaryfikuj, podsumowuj;
- zadawaj umiejętnie otwarte pytania;
- doceniaj i wspieraj;
- nie oceniaj i nie wywieraj presji;
- reaguj asertywnie w sytuacjach trudnych;
- bądź empatyczny i ciekawy.

Prowadzący, pełniący rolę moderatora, ma za zadanie ułatwiać komunikację i wymianę myśli pomiędzy uczestnikami, a nie dyrektywnie realizować własne zamierzenia. Wykluczone jest narzucanie własnej interpretacji podczas dyskusji, dlatego dobrą radą jest wyraźne oddzielenie części dyskusyjnej od edukacyjnej — mini wykład lub prezentacja mogą nastąpić po dyskusji<sup>47</sup>. Przy okazji dyskusji może też pojawić się dylemat związany z tym, że oglądanie pociąga za sobą interpretacje — z jednej strony odczuwamy potrzebę trzymania się faktów (ryzykując sparafrazowaniem filmu), a z drugiej chcemy powiedzieć coś ważnego, co pozwoli „dotknąć istoty dzieła”<sup>48</sup>. To z kolei niesie ze sobą „niebezpieczeństwo odejścia od faktów lub nagięcia ich do naszej tezy”<sup>49</sup>. W rozwiązaniu tego dylematu wskazówką niech będą słowa Gillian Rose, która zauważa, że większość najnowszych prac dotyczących wizualności nie podejmuje zagadnienia intencjonalności twórcy. Dzieje się tak z co najmniej trzech powodów: to sposób wytwarzania ma tłumaczyć oddziaływanie obrazu, a dla znaczenia ważniejszy jest szerszy kontekst wizualny niż intencja artysty. No i wreszcie, to nie autor, sposób wytworzenia czy nawet samo dzieło, ale publiczność jest najważniejsza z punktu widzenia ustalania jego znaczenia. Wnosi ona własne sposoby widzenia, odmienną wiedzę i tworzy własne znaczenia.

<sup>45</sup> M. BUTKIEWICZ: *Metody pracy z filmem...*

<sup>46</sup> D. BAŁUTOWSKI: *Jak oglądać filmy z młodzieżą*, s. 70–71.

<sup>47</sup> Ibidem.

<sup>48</sup> Ibidem.

<sup>49</sup> J. AUMONT, M. MARIE: *Analiza filmu*. Warszawa: PWN, 2011, s. 29.

8. Zarówno wykorzystując już istniejące filmy, jak i przygotowując własne, należy pamiętać o **aspekcie prawnym**, który w tym przypadku sprowadza się głównie do dwóch zapisów (w przypadku drugiego z nich, nie do końca jasno są określone cele dydaktyczne):

Dobra osobiste człowieka, jak w szczególności zdrowie, wolność, cześć, swoboda sumienia, nazwisko lub pseudonim, **wizerunek**, tajemnica korespondencji, nietykalność mieszkania, **twórczość naukowa, artystyczna, wynalazcza i racjonalizatorska**, pozostają pod ochroną prawa cywilnego niezależnie od ochrony przewidzianej w innych przepisach. (Art. 23. Kodeksu Cywilnego).

Instytucje naukowe i oświatowe mogą, **w celach dydaktycznych** lub prowadzenia własnych badań, korzystać z rozpowszechnionych utworów w oryginale i w tłumaczeniu oraz sporządzać w tym celu egzemplarze fragmentów rozpowszechnionego utworu. (Art. 27. Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych).

9. Radą, która pojawia się w wielu miejscach jest to, by koniecznie **zapoznać się wcześniej** z omawianym filmem lub sceną — niektórzy autorzy sugerują zobaczyć taki materiał dwa razy lub trzy. Przygotowanie się obejmuje zarówno analizę obszarów tematycznych, jak i próbę przewidzenia ewentualnych trudności czy kontrowersyjnych opinii<sup>50</sup>. Spośród różnych zagadnień, które porusza film, wybrać można jedno lub kilka, ale być może warto wspomnieć o pozostałych, które nie zostaną dokładnie omówione? Należy się też zastanowić, czy warto poświęcić na dany film tyle czasu? Zdecydowanie warto to zrobić, jeśli film przedstawia procesy czy mechanizmy, których zrozumienie jest możliwe wyłącznie dzięki zobaczeniu całego filmu. Ale w innej sytuacji być może lepiej przedstawić jedynie poszczególne sceny? To ostatnie wydaje się szczególnie przydatne w przypadku scen z seriali, które również warto omawiać i włączać w proces dydaktyczny ze względu na ich popularność — są lubiane, a najczęściej oglądane bez naukowego komentarza.
10. Na stronie *Association for Psychological Science* w opracowaniu na temat wykorzystywania filmów w dydaktyce pojawia się zobowiązanie, by film był **koniecznie oglądany razem z klasą/ grupą**, zwłaszcza, że część osób może odczytywać użycie filmu jako „dzisiaj nie ma zajęć” albo „nauczyciel chyba dzisiaj jest leniwy”. Użycie filmu jako zastępstwo dla treści lub prowadzącego albo wręcz wyjście z sali

---

<sup>50</sup> D. BAŁUTOWSKI: *Jak oglądać filmy z młodzieżą*.

tylko wzmacnia tego typu przekonania<sup>51</sup>. Odwołując się do słów eksperta w dziedzinie nauczania: nie ulegaj pokusie przekazania odtwarzaczowi obowiązku nauczania<sup>52</sup>.

## Bibliografia

- ADAMIEC M.: *Pomagamy myśleć. Kilka zasad*. W: *Dobrze uczyć. Zarys systemu dobrych praktyk dydaktycznych w uczelni wyższej*. Red. B. KOŻUSZNIK, J. POLAK. Katowice: Uniwersytet Śląski i Oficyna Wydawnicza WW, 2011, s. 151–170.
- AUMONT J., MARIE M.: *Analiza filmu*. Warszawa: PWN, 2011.
- BAŁUTOWSKI D.: *Jak oglądać filmy z młodzieżą*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna, 2010.
- BLUESTONE C.: *Feature Films as a Teaching Tool*. "College Teaching" 2000, Vol. 48, pp. 141–146.
- BUTKIEWICZ M.: *Metody pracy z filmem*. W: *Film dydaktyczny w procesie kształcenia i wychowania*. Red. M. BUTKIEWICZ. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989.
- CHAMPOUX J.E.: *Film as a Teaching Resource*. "Journal of Management Inquiry" 1999, Vol. 8(2), pp. 206–217. doi: 10.1177/105649269982016.
- DIJK VAN J.: *Společné aspekty nových médiů*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.
- DOLIŃSKI D., STRELAU J.: *Psychologia akademicka*. Tom 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2011.
- DRYDEN G., VOS J.: *Revolucja w uczeniu*. Poznań: Zysk i S-ka, 2003.
- FARON B.: *Edukacyjne problemy filmu w szkole*. W: *Film dydaktyczny w procesie kształcenia i wychowania*. Red. M. BUTKIEWICZ. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989.
- FLEMING M., BOHNE E.: *Use of Feature Film as Part of Psychological Assessment*. "Professional Psychology: Research and Practice" 2009, 40(6), pp. 641–647. doi: 10.1037/a0016432.
- GREEN R.J.: *Teaching Psychology Through Film, Video*. Dostępny w Internecie: <[http://www.psychologicalscience.org/teaching/tips/tips\\_0703.cfm](http://www.psychologicalscience.org/teaching/tips/tips_0703.cfm)>.
- GREGERSON M.B.: *Story Board: The „Filmist” Fall of the Cinematic Fourth Wall*. W: *The Cinematic Mirror for Psychology and Life Coaching*. Red. M.B. GREGERSON. New York: Springer, 2010, s. 1–16.
- HAJDUKIEWICZ M., POLAK M.: (2009). *Jak pracować z filmem*. Dostępny w Internecie: <[http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/filmoteka\\_jak\\_pracowac\\_z\\_filmem\\_hajdukiewicz\\_polak.pdf](http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/filmoteka_jak_pracowac_z_filmem_hajdukiewicz_polak.pdf)> [data dostępu: 3.01.2013].
- HELMAN A., PITRUS A.: *Podstawy wiedzy o filmie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, słowo/obraz terytoria, 2008.
- HOBBS R.: *Teaching with and about Film and Television*. "Journal of Management Development" 1998, Vol. 17(4), 259–272. doi: 10.1108/02621719810210136.

<sup>51</sup> R.J. GREEN: *Teaching Psychology Through Film, Video*. Dostępny w Internecie: <[http://www.psychologicalscience.org/teaching/tips/tips\\_0703.cfm](http://www.psychologicalscience.org/teaching/tips/tips_0703.cfm)>.

<sup>52</sup> G. PETTY: *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*. Sopot: GWP, 2010.

- HUCZYŃSKI A., BUCHANAN D.: *Theory from fiction: a narrative process perspective on the pedagogical use of feature film*. "Journal of Management Education" 2004, Vol. 28(6), pp. 707–726. doi:10.1177/1052562903262163.
- HUNT C.S.: *Must See TV: The Timeliness of Television as a Teaching Tool*. "Journal of Management Education" 2001, Vol. 25, pp. 631–647.
- JACH Ł., SIKORA T.: *Mentalność prawego kciuka jako poznawczy regulator funkcjonowania współczesnego człowieka*. W: *Życie w konsumpcji, konsumpcja w życiu. Psychologiczne ścieżki współzależności*. Red. A.M. ZAWADZKA, M. GÓRNIK-DUROSE. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 47–63.
- KASLOW F.W.: *Foreword*. W: *The Cinematic Mirror for Psychology and Life Coaching* Red. M.B. GREGERSON. New York: Springer, 2010. (pp. v–vi).
- KONIECZNA E.: *Filmowe obrazy szkoły. Pomiędzy ideologią, edukacją a wychowaniem*. Kraków – Katowice: Oficyna Wydawnicza Impuls, Uniwersytet Śląski w Katowicach, 2011.
- KOZUSZNIK B.: *Saturacja dydaktyki uczelni wyższej. Prowadzenie zajęć dydaktycznych przesyconych ideą stymulowania kreatywności, proaktywności i współpracy*. W: *Dobrze uczyć. Zarys systemu dobrych praktyk dydaktycznych w uczelni wyższej*. Red. B. KOZUSZNIK, J. POLAK. Katowice: Uniwersytet Śląski i Oficyna Wydawnicza WW, 2011, s. 151–170.
- LAWSON T.J. et al.: *Guiding Questions Enhance Student Learning From Educational Videos*. W: "Teaching of Psychology" 2006, Vol. 33(1), pp. 31–33.
- LAWSON T.J., BODLE J.H., McDONOUGH T.A.: *Techniques for Increasing Student Learning From Educational Videos: Notes Versus Guiding Questions*. "Teaching of Psychology", Vol. 34(2), pp. 90–93.
- LITOROWICZ A., MAJEWSKI P.: *Edukacja filmowa w polskiej szkole na podstawie opinii nauczycieli uczestniczących w warsztatach „Filmoteki szkolnej”*. Raport. Warszawa: Polski Instytut Sztuki Filmowej, 2011.
- MONACO J.: *How to Read a Film: Movies, Media, and Beyond*. New York: Oxford University Press, 2009.
- MORBITZER J.: *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*. Dostępny w Internecie: <[http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty\\_2012\\_10/morbitz.pdf](http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf)> [data dostępu: 15.12.2012].
- OSTASZEWSKI J.: *Rozumienie opowiadania filmowego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1999.
- PAWELEC D.: *Baśń, mit i film*. W: *Kino łeków*. Red. M. HALTOF. Kielce: Wydawnictwo Szumacher, 1992, s. 119–132.
- PETERS J.M.L.: *Edukacja filmowa*. Warszawa: Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, 1965.
- PETTY G.: *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*. Sopot: GWP, 2010.
- PISAREK J., FRANCUZ P.: *Poznawcze i emocjonalne zaangażowanie widza w film fabularny w zależności od typu bohatera*. W: *Psychologiczne aspekty komunikacji audiowizualnej* Red. P. FRANCUZ. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 165–188.
- PLISIECKI J.: *Film dydaktyczny a język filmu*. W: *Film dydaktyczny w szkole*. Red. M. BUTKIEWICZ. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1981, s. 24–39.
- PLISIECKI J.: *Metodyka pracy z filmem wśród dzieci i młodzieży*. Warszawa: Centrum Animacji Kulturalnej, 1993.
- PLISIECKI J.: *Film i sztuki tradycyjne*. Lublin: Wyd. UMCS, 2005.
- PROSERPIO L., GIOIA D.A.: *Teaching the Virtual Generation*. "Academy of Management Learning and Education" 2007, Vol. 6, pp. 69–80.
- ROSE G.: *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metodologia badań nad wizualnością*. Warszawa: PWN, 2010.

- SKRZYPCZAK J.: *Film dydaktyczny w szkole wyższej. Zarys teorii, metodyka stosowania i technika realizacji*. Warszawa: PWN, 1985.
- SMITH G.W.: *Using Feature Films as the Primary Instructional Medium to Teach Organizational Behavior*. "Journal of Management Education" 2009, Vol. 33(4), pp. 462–489. doi: 10.1177/1052562909335861.
- TYLER C.L., ANDERSON M.H., TYLER J.M.: *Giving Students New Eyes: The Benefits of Having Students Find Media Clips to Illustrate Management Concepts*. "Journal of Management Education" 2009, Vol. 33(4), pp. 444–461. doi: 10.1177/1052562907310558.
- ZALEWSKI A.: *Film i nie tylko. Kognitywizm, emocje, reality show*. Kraków: UNIVERSITAS, 2003.
- ZAWADZKI B.: *Portrety psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2010.

Michał Brol

## The Role of Films in Teaching and Learning

### Summary

Hugo Münsterberg, a popularizer of psychology and author of the first comprehensive theory of film and groundbreaking book *The Photoplay. A Psychological Study*, said that "if the music is the art of the ear, art painting is the art of the eyes, that cinema is an art of the mind." However, this book remained forgotten until 1970s, at which time promotion of video use in education began. This paper aims to present the latest approaches to the use of feature films in learning. Some researchers and practitioners hold an opinion that application of psychoanalytic concept of working with the film has lost its meaning. Today's proposals for the use of video in learning are closer to counter-ideas forwarded by Münsterberg, who focused on the properties of the viewers' mind. The paper discusses the reasons for the use of films in teaching and learning, and provides practical applications and postulates.

Michał Brol

## Die Rolle des Films im Unterricht

### Zusammenfassung

Schlüsselwörter: Psychologie und Film, Gestaltung der Nachdenklichkeit, Bereiche und Methoden der Arbeit mit dem Film

Hugo Münsterberg, Popularisator der Psychologie, Autor der ersten vollständigen Filmtheorie und des bahnbrechenden Buches *The Photoplay. A psychological study* behauptete, „wenn Musik Kunst des Gehörs, Malerei – Kunst der Augen, sei Kino die Kunst des Geistes“. Das Buch ist bis 70er Jahren ins Vergessenheit geraten und in derselben Zeit fing man an, die Ausnutzung des Films im Bildungsprozess zu verbreiten.



Das vorliegende Kapitel bezweckt, die heutige Betrachtungsweise von der Anwendung des Films im Lernprozess zu schildern. Manche Forscher und Praktiker vertreten die Meinung, dass die Anwendung der psychoanalytischen Theorie bei der Arbeit mit dem Film schon lange an Bedeutung verloren hat. Gegenwärtige Vorschläge, den Film im Unterricht auszunutzen, stehen im Widerspruch zu der von Münsterberg entwickelten Theorie; Münsterberg konzentrierte zwar seine Aufmerksamkeit auf geistige Eigenschaften des Zuschauers. Das vorliegende Kapitel bespricht bereichsübergreifend die für Ausnutzung der Spielfilme im Lernprozess sprechenden Voraussetzungen und bringt praktische Schlüsse und Forderungen vor.